ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 81: 316.77

Н.В. СОКОВНИНА, С.Б. КАЛАШНИКОВА, Л.Б. ОЛЕХНОВИЧ, Б.Е. ОЛЕХНОВИЧ

ОРГАНИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ МЕТОДОЛОГИИ УСТАНОВКИ

Повседневная речь человека доказывает, что «структура языка не исчерпывается только лишь интеллектуальными или звуковыми факторами» [1]. В основе механизма речи, чтения и письма на каждом конкретном языке лежит соответствующая языковая установка.
В данной статье на опыте 30-летней практики ежегодного обучения студентов-иностранцев показано использование преподавателями-предметниками методологических положений теории установки, которые отрабатываются и закрепляются в реальных условиях на занятиях по естественнонаучным дисциплинам.
***Ключевые слова**: языковая и познавательная деятельность; установка; лингвометодическая компетентность; коммуникация.*

Введение. В современных условиях международной интеграции образования актуальной является подготовка иностранных специалистов с использованием разнообразных форм устной и письменной коммуникации на русском как иностранном (РКИ). Эта подготовка осуществляется на довузовском этапе российскими факультетами и центрами по работе с иностранными студентами. Учащимся предстоит в течение учебного года (10 месяцев) усвоить определённый лексико-грамматический минимум по социально-гуманитарным дисциплинам (таким как русский язык, научный стиль речи, история, экономика, экономическая география, введение в философию и т.п.), естественнонаучным и общетехническим дисциплинам (физика, химия, биология, математика, информатика, инженерная графика), необходимый для дальнейшего обучения в вузах России. Преподавателями таких факультетов постоянно ведутся поиски путей совершенствования методики преподавания студентам-иностранцам дисциплин на РКИ с целью интенсификации учебного процесса и скорейшего формирования коммуникативной компетентности у будущего специалиста.

Разнообразие психолого-педагогических подходов, применяемых в обучении иностранным языкам (Е.И. Пассов, Г.А. Китайгородская, Г. Лозанов, И.А. Зимняя, Г. Доля, А.Г. Горн и др.) и русскому как иностранному (Е.М. Верещагин, Т.А. Вишнякова, М.Н., Вятютнев, Т.И. Капитонова, В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев, О.Д. Митрофанова, Е.И. Мотина, А.Н. Щукин) как для отдельных национальных и региональных групп, так и в целом для совершенствования учебного процесса и его методического обеспечения на довузовском этапе обучения студентов-иностранцев, находит отражение в современной мировой и отечественной литературе.

Однако теория установки выдающегося грузинского психолога и философа Д. И. Узнадзе (1886-1950), позволившая по-новому взглянуть на глубинные механизмы человеческого поведения, языковую и познавательную деятельность, представляет собой возможность новых продуктивных подходов к исследованию развития, усовершенствования и активизации навыков говорения на РКИ.

Д.И. Узнадзе в своей обобщающей работе «Экспериментальные основы психологии установки», относящейся к числу наиболее значительных достижений отечественной психологической науки, рассматривает различные стороны психологической деятельности человека в свете теории установки. По его мнению, «всякая наука стремится к отражению тех закономерностей, существование которых подразумевается в пределах изучаемого ею предмета – определенного отрезка действительности, … явления объективной действительности или какого-либо ее отрезка» [1. С.381]. Эта задача легко вписывается в проблематику естественнонаучных дисциплин, которые изучают природу (например, физика с греч. physika – природа). Причины закономерностей, установленных в них, а также происходящие в них изменения не зависят от какого-либо фактора, находящегося вне этих явлений.

По отношению к социально-гуманитарным наукам вопрос также заключается в отражении закономерностей, однако усложняется тем, что эти науки, в том числе языкознание, изучают область действительности, относящуюся к человеческой личности и зависимой от неё.

Психолого-педагогический аспект в развитии понятия внутренней формы языка. Основатель языкознания немецкий филолог, философ и языковед Вильгельм Гумбольдт (1767-1835) считал, что определение языка может быть только генетическим. Гумбольдт понимал язык не как нечто застывшее, но как непрерывный процесс духовного творчества, как «формирующий орган мысли», единственной целью которого является придание членораздельному звуку способности выражения мысли. То есть мир языковых явлений – зависимый мир, за которым стоит человек, и все, что совершается в нем, совершается посредством человека.

Однако В. Гумбольдт одновременно присваивал языку некую «внутреннюю форму», определенный внутренний принцип, согласно которому языкознание имеет свои закономерности и должно считаться совершенно независимой наукой.

Всякий язык, состоящий из множества элементов, является единым целым. Но свою целостность он проявляет лишь в отдельных результатах своей активности. В случае отдельного языка эти результаты имеют однообразие, однородность. Все то, в чем виден целостный характер языка (например, языковая реальность мысли и чувства, однообразие работы языковой энергии и т.д.), В. Гумбольдт назвал формой языка. Существуют внешняя, звуковая форма языка, представленная наглядно, в виде грамматических форм - фонетической, морфологической, синтаксической, и внутренняя форма языка, которая лежит в основе звуковых форм и сама опре-

деляет их. То есть внутренняя форма - это то, что должно считаться основой внешней формы. При этом В. Гумбольдт представлял процесс возникновения слова как единый, целостный процесс, содержащий два потока, протекающих одновременно и вместе. Первый – отражение, освоение объекта, подлежащего наименованию, так называемая «интеллектуальная часть языка», который в результате дает понятие подлежащего объекта. Второй процесс, направленный вовне, – оформление на основе звукового материала, создание слова. Первый процесс дает языку внутренние формы, второй – его внешние формы. Следовательно, понятие внутренней формы не обосновывает идею языкознания как независимой науки, а наоборот, раскрывает как его логистическое (англ. logistic – сведенное к математической логике), так и психологическое направление.

Именно эти два направления – одно – логика, отстаиваемое немецким философом-идеалистом Эдмундом Гуссерлем (1859-1938), а другое – психология, предложенное немецким психологом, физиологом, философом и языковедом Вильгельмом Вундтом (1832-1920), стоявшим на точке зрения психофизиологического параллелизма и полагавшим, что явления сознания неотделимы от нервных процессов, сыграли определенную роль в дальнейшем развитии понятия внутренней формы языка В. Гумбольдта.

Разграничивая выражение, значение и предмет в слове, Гуссерль внутреннюю форму языка видел в *чистых* формах значения, в «чистой грамматике», и сферу значений он считал определяющей и формирующей формы языка.

Если Э. Гуссерль игнорировал роль субъекта, видя в нем отрицаемый им психологизм, то В.Вундт в своём труде "Физиология языка" выступал против идеальных форм языка, считая, что под внутренней формой языка подразумевается совокупность психологических свойств, порождающая «определенную внешнюю форму как свой результат», отрицая тем самым идею независимости языкознания. Понятие внутренней формы предстает у Вундта как бесполезное, лишнее. Следует отметить, что использующий говорение индивидуум уже находится под влиянием закономерностей существующего языка (В. Гумбольдт), что само по себе предшествует его психологическому состоянию. Именно это, по мнению Д.Н. Узнадзе, и упускает В. Вундт.

Следовательно, в понятии языка одновременно объединены два момента: психологический, который определяет язык как речь, как «энергию», и логический, который представляет язык как собственно язык - объективно данную нам систему знаков, как «эргон», и в этом смысле понятие внутренней формы языка как у Гуссерля, так и у Вундта является односторонним и ошибочным. Однако В. Гумбольдт всё-таки попытался отразить в понятии внутренней формы языка оба этих момента, но при конкретном его раскрытии, по мнению Д.Н. Узнадзе, также тяготеет к односторонности.

Таким образом, при определении понятия внутренней формы языка должны учитываться три требования:

- объяснение факта синтеза двух гетерогенных процессов, т. е. единства значения и звуковой формы в слове;
- сочетание двойной природы языка - психологической и логической;
- принадлежность его к языковой действительности.

Повседневная речь человека доказывает, что «структура языка не исчерпывается только лишь интеллектуальными или звуковыми факторами. Без сомнения, обоим этим факторам предшествует другой, имеющий фундаментальное значение» [1. С.392]. «В человеческой активности, по Узнадзе, бессознательное психическое действие проявляется в виде установок» [2. С.56], которые он дифференцирует на первичные, импульсивные, смысловые, целевые, операциональные, социально фиксированные и творческие установки. Все установки находятся в постоянном взаимоотношении друг с другом и влияют друг на друга.

Всем вышеперечисленным трем требованиям отвечает установка на действие. Говорению на определённом языке, кроме интеллекта и моторных процессов, предшествует изменение целостного характера, называемое операциональной установкой речи. Именно благодаря участию установки возможны говорение, чтение и письмо на иностранном языке, что подтверждается классическими психологическими опытами соотечественников Д.Н. Узнадзе З. Ходжавы и А. Мосиавы. Таким образом, слово определяется индивидуумом, имеющим ту или иную установку. Благодаря установке язык является независимой сферой, одновременно сохраняя связь с индивидуумом через установку.

Выработка навыков говорения у студентов-иностранцев. Теоретическое предположение, согласно которому в основе механизма речи, чтения и письма на каждом конкретном языке лежит соответствующая языковая установка, доказано многолетней практикой ежегодного обучения студентов-иностранцев из 35-40 стран Азии, Африки, Латинской Америки и Ближнего Востока на Международном факультете Донского государственного технического университета. Исследование данной проблематики методом включенного педагогического наблюдения имело следующие результаты:

- иностранные студенты достаточно бегло начинают говорить уже на первых занятиях по предметам социально-гуманитарного и естественно-научного циклов (5-6 неделя обучения), используя модели и фразеологию русского языка, в редких случаях смешивая их с языком-посредником (английским, французским, испанским и т.д.). Это свидетельствует о том, что им приходят в голову слова и формы русского языка как иностранного; исключение составляют ситуации, когда у них «выскакивают» «безликие» числительные на языке-посреднике: three, four или trois, quatre, или dos, tres и т.п.;
- с преподавателями студенты говорят на русском языке как иностранном, а между собой – на родном языке или на языке-посреднике; однако с другими студентами-иностранцами, которые не владеют языком- по-

средником, они общаются на русском, не смешивая его с каким-либо другим языком.

Когда между студентом и преподавателем, а также между студентами разных национальностей появляется установка говорить по-русски, то включаются механизм, лексика и грамматика русского языка. При переходе на язык-посредник или родной язык сознанием студентов вместо русской фонетики, лексики и графики овладевают и начинают действовать фонетика, лексика и графика этих языков.

Как показывает опыт, именно фундаментальный вывод Д.Н.Узнадзе о роли установки в говорении дает возможность преподавателям (русистам и предметникам), владеющим несколькими языками-посредниками и работающим в полиязычных интернациональных группах (африканские англо-, франко- и португалоговорящие студенты, вьетнамские студенты и т.д.), с легкостью переходить с одного языка-посредника на другой как при объяснении материала, так и при решении бытовых ситуаций и тем самым поддерживать психологическое равновесие и комфорт в группе.

У преподавателя, общающегося в своей практике с англоговорящими студентами, не может возникнуть установки обратиться к ним на французском или каком-либо другом языке. С другой стороны, преподаватель, работающий со студентами, языком которых он не владеет (кхмерский, вьетнамский, китайский и др.), должен иметь ясное представление об основных различиях в фонологических и грамматических системах русского и родного языка обучаемых, а также вынужден изучать лексику, фразеологию и основы разговорной речи этих языков.

Кроме того, преподавателю-предметнику, презентующему учебный материал на РКИ, лингвометодическая компетентность необходима при отборе основной, наиболее значимой и информативной части лексической системы языка науки - научной терминологии. Отбор лексики ведется на основе критериев, которые учитывают: сочетаемость; словообразовательную и семантическую ценность; многозначность; частотность; тематическую распространенность; характер распределения; методическую целесообразность; принадлежность к строевым словам; стилистическую неограниченность и нейтральность; исключение синонимов; соответствие отобранных лексем нормам литературного языка, их образцовость и др..

Ввод лексики на РКИ осуществляется в определенной последовательности в соответствии с созданием установки на восприятие. Вводимое слово преподаватель сначала четко произносит несколько раз с целью формирования у студентов правильного слухового образа, а затем записывает его на доске. Так лексема усваивается одновременно в ее фонетическом и графическом облике. После этого слова и словосочетания произносятся студентами сначала всей группой, а затем каждым в отдельности. Следует помнить, что на восприятие речевых сообщений в оппозиционной семиотической паре, обусловленной не только различием в уровнях изложения и приема информации, но и разными лингвознаковыми системами, влияют правильность, отчетливость, громкость произношения, расстановка

акцентов и логических ударений, которые способствуют созданию установки, направленности внимания и процессам понимания и запоминания декодируемой информации. Большое влияние на такую часть восприятия, как аудирование, оказывает длительность звучания текста, которая не должна превышать 4-7 минут, а на начальном этапе колеблется от 1,5 до 2 минут. Именно этот интервал обеспечивает продуктивное аудирование иноязычной речи, так как он коррелирует с экспериментально установленным значением средней скорости обработки информации на неродном языке студентами - 20 слов/мин [3. С.31]. Чтобы избежать быстрой утомляемости у иностранных студентов и развития у них торможения, в результате которого студенты перестают не только аудировать, но и воспринимать другие виды информации, необходимо строго чередовать формы ее предъявления (устная речь, запись на доске, демонстрация моделей, схем, таблиц, создание проблемных ситуаций и т.п.).

Выработка навыков говорения у иностранных студентов предполагает формирование преподавателем РКИ навыков оформления речевого действия. Для этого используют установки на говорение и, как следствие, автоматизированное пользование языковыми средствами, адекватными определенным ситуациям на специально созданных в учебных целях текстах, которые насыщены изучаемыми однотипными лексико-грамматическими единицами. Однако использование носит условно-учебный характер, так как изучаются обобщенные языковые явления. На занятиях по конкретной дисциплине преподаватель-предметник ставит перед учащимися конкретную смысло-речевую задачу, создавая установку на формирование рецептивных и (ре)продуктивных речевых навыков, вносит конкретную проблематику в процесс коммуникации, в результате чего характер использования навыков говорения изменяется. Они становятся устойчивыми и трансформируются в умения.

Порождение и произношение учащимися завершенных высказываний, адекватных замыслу речевых средств, комбинированию их в определенной логической последовательности согласно развитию мысли, позволяет студентам вступать в коммуникацию. На начальном этапе обучения высказывания строятся на уровне предложения с опорой на текст с типовым информативным содержанием и стандартизированными видами семантико-синтаксических связей. Навык синтезирования, который формируется на занятиях по научному стилю речи и является необходимым для монологического высказывания на научную форму, отрабатывается и закрепляется в реальных условиях на занятиях по естественнонаучным дисциплинам. Их воспроизведение позволяет продемонстрировать студенту-иностранцу свои знания по предмету средствами активной лексики в рамках подъязыка предмета и конструкций неродного языка, необходимых для включения в учебно-профессиональную сферу общения.

Выводы. Таким образом, в учебной аудитории, для которой русский язык является иностранным, использование преподавателем-предметником установок на аудирование, чтение, письмо и говорение, а также его лин-

гвометодическая компетентность являются дидактически необходимым условием для формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов во всех сферах общения и позволяют оптимизировать межличностные отношения, найдя общую зону эмоционального контакта с каждым студентом.

Библиографический список

1. Узнадзе Д.Н. Психология установки: / Серия «Психология-классика». – СПб.: Питер, 2001.- 416 с.

2. Кондрашов В.В. Всё о гипнозе. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.- С. 56.

3. Сурыгин А.И. Дидактические основы предвузовской подготовки иностранных студентов в высших учебных заведениях: Автореф.... дис. д-ра пед. наук. - СПб, 2000.- 37 с.

Материал поступил в редакцию 25.05.07.

N.V. SOKOVNINA, S.B.KALASHNIKOVA, L.B. OLEKHNOVICH, B.E.OLEKHNOVICH

THE ORGANIZATION OF LANGUAGE AND COGNITIVE ACTIVITY ON THE BASIS OF METHODOLOGY OF INSTALLATION

Daily speech of the person proves, that «the structure of language is not settled only by intellectual or sound factors» [1]. Corresponding language installation lays in a basis of the mechanism of speech, reading and lettering in each concrete language.

Using of theoretically-methodological positions of the theory of installation by teachers of science during of 30-years practice of annual training of foreign students is shown in this particular article.

СОКОВНИНА Наталья Викторовна, проректор по международным связям, заведующая кафедрой «Мировая экономика и международные экономические отношения», кандидат экономических наук (1982), профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации (2000). Окончила экономический факультет РГУ (1975).
Область научных интересов – поликультурное образование, регионо-листика.
Автор более 100 научных работ.

КАЛАШНИКОВА Светлана Борисовна, заведующая кафедрой «Естественные науки», кандидат педагогических наук (2002). Окончила факультет «Технология машиностроения» ДГТУ (1984).
Область научных интересов – различные аспекты теории и практики обучения на неродном языке.
Автор более 40 научных работ.

ОЛЕХНОВИЧ Людмила Борисовна, кандидат химических наук (1973), доцент. Окончила химический факультет РГУ (1965).
Область научных интересов – педагогика и психология, аспекты деятельности в иноязычной среде.
Автор более 150 научных работ.

ОЛЕХНОВИЧ Борис Евгеньевич, врач, клинический психолог. Окончил санитарно-гигиенический факультет РГМУ (1988), психологический факультет РГУ (1997).
Область научных интересов – клиническая психология и физиология.
Автор 3 научных работ.